

Delo z otroki s priseljskim ozadjem v vrtcu



Sergeja Zemljarič, univ. dipl. pedagoginja, Vrtec Galjevica

V prvem delu prispevka najprej predstavimo pravne in vsebinske dokumente za vzgojno-izobraževalno delo z otroki priseljenci¹ v vrtcu. V nadaljevanju s pomočjo knjige Kakovost v vrtcu (2002) osvetlimo delo z otroki priseljenci v vrtcu in se ob tem dotaknemo tako ravni kot področja kakovosti predšolske vzgoje. Nadaljujemo z učenjem slovenščine kot drugega/tujega jezika v predšolskem obdobju. Ob koncu teoretičnega dela prispevka pa dodamo zapis o pomembnosti vloge prostovoljcev pri delu z otroki priseljenci v vrtcu. V drugem delu prispevka predstavimo potek vključevanja otrok s priseljskim ozadjem v vrtec Galjevica in opišemo delo z njimi od 2014 naprej.

Ključne besede: otroci, predšolska vzgoja, multikulturalizem, otroci priseljenci, različnost, učenje drugega/tujega jezika, prostovoljstvo

Uvod

K uresničevanju načela multikulturalizma nas tako v širšem družbenem okolju kakor tudi na bolj ozkem izobraževalnem področju zavezujejo različni pravni dokumenti, in sicer tako *Splošna deklaracija o človekovih pravicah* (1948) in *Konvencija o otrokovih pravicah* (1989) kakor tudi na evropski ravni dokumenti Sveta Evrope ter različni dokumenti na nacionalni ravni.

Ob vseh zgoraj zapisanih dokumentih, ki se zavzemajo za enake možnosti vseh otrok, in ob načelu multikulturalizma na področju predšolske vzgoje se tudi v vsakodnevni praksi v zadnjih nekaj letih v vrtcih vedno pogosteje srečujemo z vključevanjem otrok priseljencev. S strokovnega in človeškega vidika menimo, da je v zgodnjem obdobju otroka zelo pomembna podpora in pomoč otroku priseljencu in njegovim staršem pri inkluziji v novo jezikovno in kulturno okolje, ki vključuje socialno, kulturno in jezikovno področje.

Multikulturalizem na področju predšolske vzgoje v prizmi dokumentov Sveta Evrope, *Bele knjige o vzgoji in izobraževanju v RS*, nacionalnih zakonskih aktov in vsebinskih dokumentov

Svet Evrope v okviru politike in prakse za poučevanje sociokulturne raznolikosti (Arnsen in drugi 2009) navaja naslednje dimenzije raznolikosti: kulturno, jezikovno, versko in spolno raznolikost, posebne potrebe in spolno orientacijo. V okviru izobraževanja prepozna (1) spoštovanje človekovih pravic, (2) pripoznanje in spoštovanje pravic kultur ter (3) inkluzijo kot načelo, ki zagovarja ohranjanje raznolikosti² in sožitje v različnosti. Priporočilo razlaga inkluzijo kot »sistematičen pristop, ki bolj kot, da bi služil integriranju marginalnih posameznikov in skupin, išče načine,

kako bi lahko bil izobraževalni sistem transformiran, kako bi lahko zagotavljal spremembe in prilagoditve v vsebini, pristopih, strukturi in strategijah, da bi zadovoljil potrebe različnih učencev in zagotovil vsem možnosti za učenje in delo« (prav tam, 43).

Bela knjiga (2011, 13) opredeljuje zavezo Slovenije k multikulturnemu izobraževanju, s tem ko navaja, da nas človekove pravice »zavezujejo k spoštovanju dostojanstva vsakega posameznika ter k spoštovanju pluralnosti kultur in s tem k spodbujanju razumevanja, strpnosti in prijateljstva med vsemi narodi, rasami, verskimi in drugimi skupinami. Spoštovanje pravice do nediskriminiranosti nalaga dolžnost nediskriminiranja v ravnanjih, pri čemer velja izpostaviti zlasti nediskriminiranje oseb oziroma otrok iz kulturno in socialno manj spodbudnih okolij ter priseljencev, nediskriminiranje v razliki med spoloma in nediskriminiranje oseb s posebnimi potrebami«.

Krovni zakon za področje izobraževanja, t. j. Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja (Vir 4) v 2. členu navaja med drugim naslednje cilje vzgoje in izobraževanja v Republiki Sloveniji, ki nas zavezujejo k udeležanju multikulturalizma v šolskem prostoru, in sicer zagotavljanje optimalnega razvoja posameznika ne glede na spol, socialno in kulturno poreklo, veroizpoved, rasno, etnično in narodno pripadnost ter telesno in duševno konstitucijo oziroma invalidnost; vzgajanje za medsebojno strpnost, razvijanje zavesti o enakopravnosti spolov, spoštovanje drugačnosti in sodelovanje z drugimi, spoštovanje otrokovih in človekovih pravic in temeljnih svoboščin, razvijanje enakih možnosti obeh spolov ter s tem razvijanje sposobnosti za življenje v demokratični družbi; vzgajanje in izobraževanje za trajnostni razvoj in za dejavno vključevanje v demokratično družbo, kar vključuje tudi globlje poznavanje in odgovoren odnos do sebe, svojega zdravja, do drugih ljudi, do svoje in drugih kultur, do naravnega in družbenega okolja, do prihodnjih generacij.

¹ To so otroci, ki niso rojeni v Sloveniji in so se k nam priselili zaradi ekonomskih in drugih razlogov.

² Samo dobri nameni, kulturno zavedanje in razumevanje razlik niso dovolj za razvoj medkulturne vzgoje in izobraževanja, kritično opozarja Paul C. Gorski (2008). Izpostavlja, da sta najprej potrebna pravičnost in enakost, tako v izobraževanju kot v družbi. Če ni družbene pravičnosti in enakosti, ne moremo govoriti niti o medkulturni vzgoji in izobraževanju niti o medkulturnem dialogu, ampak gre za reprodukcijo in neenakosti pod pretežno več- in/ali medkulturnosti, ki služi le ohranjanju moči vladajočih na račun potlačenih.



V Zakonu o vrtcih (Vir 5) otroci tujih državljanov niso posebej omenjeni, je pa v 3. členu prej imenovanega zakona zapisano, da predšolska vzgoja v vrtcih, ki so sestavni del vzgoje in izobraževanja, poteka med drugim po načelih enakih možnosti za otroke in starše, upošteva različnosti med otroki in pravice do izbire in drugačnosti. K načelu enakih možnosti in upoštevanju različnosti med otroki ter k načelu multikulturalizma nas na področju javne predšolske vzgoje zavezuje tudi nacionalni dokument *Kurikulum za vrtce* (1999). K udeležanju načela »vključujočega pristopa pri uresničevanju pravic otrok priseljencev do izobraževanja za njihovo učinkovito vključitev in oblikovanje medkulturne družbe« nas zavezujejo tudi Smernice za vključevanje otrok priseljencev v vrtce in šole (2012).

Otroci priseljenci v vrtcu in kakovost predšolske vzgoje

Že ko želimo definirati kakovost predšolske vzgoje, ugotovimo da ta definicija ni enoznačna. Obenem pa ugotovimo tudi, da se je o tem že veliko pisalo (npr. Moss in Pence 1994, Dahlberg idr. 1999, Petrie idr. 2000). Z namenom izogniti se velikemu številu razprav o tem, se bomo v našem prispevku opirali na knjigo *Kakovost v vrtcih* (Marjanovič Umek in drugi 2002). Sledi predstavitev klasifikacije kazalcev kakovosti v zgoraj omenjeni knjigi, posebno pozornost pa bomo namenili področju izvajanje kurikula, in sicer natančneje enakim možnostim in različnostim med otroki ter multikulturalizmu in področju otrok v procesu izvajanja dejavnosti, natančneje govoru in komunikaciji, čustvenemu in socialnemu razvoju ter miselnim dejavnostim.

L. Marjanovič Umek s sodelavkami (2002, 40) opredeli naslednje tri ravni kakovosti: strukturno, posredno in procesno.

Strukturna raven vključuje t. i. vhodne kazalce kakovosti, ki opisujejo objektivne pogoje in možnosti, v katerih poteka predšolska vzgoja v vrtcu (npr. velikost igralnic, razmerje med številom odraslih in otrok na oddelek, strokovna usposobljenost strokovnih delavcev v vrtcu) (prav tam).

Posredna raven se nanaša na subjektivne pogoje in možnosti, v katerih poteka predšolska vzgoja v vrtcu (npr. vključenost zaposlenih v izobraževanje, zadovoljstvo zaposlenih v vrtcu, sodelovanje vrtca s starši) (prav tam).

Procesna raven vključuje kazalce, ki opisujejo načrtovani in izvedbeni kurikulum, torej vzgojni proces v najširšem smislu (npr. dejavnosti na različnih področjih kurikula, igro, socialne interakcije med otroki, med otroki in odraslimi) (prav tam). V nadaljevanju je natančneje opredeljeno (2002, 48), da procesna raven zajema štiri področja, in sicer načrtovanje kurikula, izvajanje kurikula, rutinske dejavnosti in otrok v procesu izvajanja dejavnosti. Kazalci na procesni ravni nudijo vpogled v celoten proces načrtovanja in izvajanja predšolskega kurikula ter vlogo vzgojiteljice (pomočnice vzgojiteljice) in otroka v tem procesu.

Delo z otroki priseljenci v vrtcu je zajeto v procesno raven kakovosti, in sicer ga vključujeta področji imenovani izvajanje kurikula in otrok v procesu izvajanja dejavnosti. Imenovani področji natančneje opisujemo v nadaljevanju.

L. Marjanovič Umek s sodelavkami (2002) v nadaljevanju o področju izvajanja kurikula zapiše, da s pomočjo kazalcev na tem področju opisujemo proces izvajanja kurikula v oddelku in nas zanimajo pogostost in načini izvajanja posameznih dejavnosti v oddelku ter upoštevanje načel *Kurikula za vrt-*

ce (1999), pri čemer sta posebej poudarjena igra in upoštevanje različnosti med otroki. Nadalje kazalec enake možnosti in različnosti med otroki (v nadaljevanju: prvi kazalec) in kazalec multikulturalizem (v nadaljevanju: drugi kazalec) opišejo takole: prvi kazalec – ustvarjanje pogojev za izražanje različnosti med deklicami in dečki, med otroki iz različnih kulturnih okolij, svetovnih nazorov, jezikovnih okolij, ob zagotavljanju enakih možnosti; identifikaciji otrok s posebnimi potrebami in delo z njim; drugi kazalec – prepoznavnost načela multikulturalizma na ravni izvajanih dejavnosti, vsebin materialov.

O področju otrok v procesu izvajanja kurikula (prav tam, 50) pa avtorice navedejo, da zbrani odgovori opisujejo raven uravnoteženosti med otrokovimi razvojnimi značilnostmi na eni strani ter dejavnostmi, ki se izvajajo v okviru kurikula, na drugi. Dodajo še, da s pomočjo kazalcev na tem področju želimo ugotoviti, kako se spoznanja o spodbujanju otrokovega razvoja in učenja preslikavajo v neposredno delo strokovnih delavk z otroki. Kot kazalce kakovosti na tem področju v povezavi z delom z otroki priseljenci v vrtcu bi izpostavila kazalec govor in komunikacija (v nadaljevanju: prvi kazalec), čustveni in socialni razvoj (v nadaljevanju: drugi kazalec) in miselne dejavnosti (v nadaljevanju: tretji kazalec). Prvi kazalec avtorice opisujejo kot rabo govora v različnih govornih položajih, odzivanje na otrokov govor – poslušanje, odgovarjanje, nadaljevanje, komunikacije med otroki, komunikacije med otroki in odraslimi, branje in pripovedovanje, dramatizacija, kulturne prireditve. Drugi kazalec vključuje socialne interakcije, odzivanje na otrokove potrebe in želje, sodelovanje, tekmovanje, reševanje konfliktov, otrokovo počutje, čustvena varnost, izražanje čustev, reguliranje vedenja. Tretji kazalec pa so avtorice natančneje opredelile kot miselne strategije v dejavnostih, kot so eksperimentiranje, iskanje različnih rešitev – divergentnost mišljenja, miselne spretnosti, ki so vezane na ponavljanje, vztrajnost, natančnost.

Učenje drugega/tujega jezika³ v vrtcu

Novopriseljenim otrokom je treba zagotoviti vključitev v vzgojno-izobraževalni sistem ter jim omogočiti razvoj ustrezne jezikovne zmožnosti v predšolskem izobraževanju. Po končanem izobraževanju jih je treba pripraviti na uspešen prehod od izobraževanja do zaposlitve. Če živijo v segregiranem ali nespodbudnem okolju, potrebujejo podporo pri premagovanju težav. Izobrazba pripomore, da postanejo uspešnejši in aktivnejši udeleženci družbe, izpostavlja poročilo Living together (Vir 2).

Kot v večini držav OECD ima na rezultate učencev vpliv družbenoekonomsko ozadje. Za učence s priseljenkim ozadjem, ki predstavljajo 10 odstotkov slovenske populacije pri 15 letih, je ponovno navedeno, da dosegajo nižje rezultate kot učenci z nepriseljenkim ozadjem, poleg tega pa so pogosto vključeni v krajše poklicne srednješolske programe. Poročilo OECD priporoča spodbujanje vključitve otrok priseljencev v predšolsko izobraževanje (s povečano možnostjo dostopa do predšolskega izobraževanja, predvsem s pocenitvijo stroškov), kar pozitivno vpliva na uspešnejše vključevanje v družbo, boljše informiranje staršev o slovenskem šolskem sistemu, o pravicah in dolžnostih ter razvoj gradiv in metod za učinkovitejše poučevanje SDJ⁴ (Eris 2011, 17).

Identiteta otroka se uresničuje z njegovim družbenim delovanjem. Posameznik pa se v družbo umešča s pomočjo glavnega posrednika – jezika oziroma prek interakcije z ljudmi. Zato je izjemno pomembno, da se vzgojitelj zaveda pomena spodbujanja govora in jezika v predšolskem obdobju pri vseh otrocih ter da hkrati razmišlja, kako bo pomagal in spodbujal tiste otroke, ki jim slovenščina ni materni jezik (Cotič Pajntar in Zore 2017, 18). *Kurikulum za vrtce* (1999) poudarja, da mora biti posebna pozornost namenjena tudi tistim otrokom, ki jim slovenščina ni materni jezik (prav tam, 18).

Otroci, ki se s svojimi družinami preselijo v Slovenijo, so v znanju slovenščine večinoma začetniki. So v intenzivnem procesu učenja svojega prvega jezika in pridobivanja novih znanj, slovenščine pa se večinoma začnejo učiti šele s svojim vstopom v slovenski vrtec oz. šolo. Pogosto prihajajo iz socialno-ekonomsko manj spodbudnih okolij⁵, kar predstavlja veliko verjetnost, da je tudi jezikovni repertoar v njihovem prvem jeziku omejen (Knez v Madruša in Majcen 2018, 9).

Čeprav je učenje novega jezika zelo kompleksen proces, na katerega vpliva vrsta notranjih in zunanjih dejavnikov (starost, kognitivne sposobnosti, jezikovna nadarjenost, motivacija za učenje, osebnostne lastnosti, prvi jezik in jezikovna zmožnost, ki jo imajo otroci v prvem jeziku, sociokulturno ozadje, pogoji za učenje ...), je njegova uspešnost v kontekstu priseljenstva odvisna predvsem od naslednjih treh: kakovostnega pouka slovenščine, vključenosti staršev v proces učenja in izrabe naravnega socialnega konteksta (prav tam).

Pomoč pri učenju slovenščine kot drugega jezika⁶ je na predšolski stopnji sistemsko pa tudi v praksi najmanj dorečena. Kaže se potreba po sistemski vzpostavitvi pomoči pri učenju slovenščine (še zla-

³ »Drugi jezik (*second language*) je jezik, ki se ga učenec uči v okolju, v katerem je ta jezik sredstvo sporazumevanja in v rabi za jezikovno interakcijo v vsakdanjem življenju«, ni pa njegov materni jezik. »Tuji jezik« (*foreign language*) je »jezik, ki se razlikuje od maternega jezika in jezika okolja (...) pri učenju tujega jezika je skoraj edini jezikovni vnos (*input*) tisti, ki ga zagotavlja učitelj ali posneto audio in video gradivo, predvajano med učnim procesom« (Vučo 2012, 13–14).

⁴ SDJ pomeni slovenščina kot drugi jezik.

⁵ Spodbudno družinsko okolje pomeni pomembno podporo govornemu razvoju in razvoju pismenosti otrok. Še zlasti je pomembno, da so deležni skupnega branja, kakovostnih interakcij s starši in imajo dostop do veliko simbolnega materiala, kot so slikanice, otroški časopisi, namizne igre ipd. (Marjanovič Umek 2010). S. Rutar (2014, 23) utemeljuje, da je vključevanje otrok, ki prihajajo iz nedominantnih kultur in šibkih socialno-ekonomskih okolij, bistveno težje in predvsem drugačno kot vključevanje otrok, ki prihajajo iz dominantnih kultur in okolij, kje govorijo jezik, ki ga otroci in predvsem njihovi starši izbirajo kot drugi jezik, ki bi ga bilo vredno razumeti, govoriti, pisati in s katerim bi otrok pridobil zmožnosti povezovanja, komuniciranja in spoznavanja drugih kultur. Prvi jeziki otrok in njihovih staršev imajo v družbi različne statusne opredelitve in pripoznavanja.



sti, če so otroci ob vključitvi v vrtec starejši od treh let), ki bi otroke priseljence kljub drugačnemu jezikovnemu in tudi sociokulturnemu ozadju uspešno pripravila na jezikovne zahteve, ki jih prinaša vključitev v osnovno šolo. Učenje⁷ slovenščine naj bo načrtovan, voden in spremljan proces, ki poteka na različne načine in ob različnih dejavnostih: v posebnih skupinah (do osem otrok), v katerih so dejavnosti povsem prilagojene jezikovni zmožnosti otrok priseljenec in pri katerih se otroci učijo najosnovnejšega besedišča in sporazumevalnih vzorcev, ki so jih njihovi slovenski vrstniki že usvojili; ob vsakodnevni rutinski dejavnosti, pri katerih vzgojitelji rabijo ustaljene sporazumevalne vzorce (npr. postavite se v vrsto, gremo ven idr.), in drugih skupnih dejavnosti v vrtcu (npr. med pogovorom v jutranjem krogu, pogovorom o temi, ki jo za določen dan izbere vzgojitelj, skupnimi igrami, branjem, petjem in poslušanjem pesmi ipd.). Pri tem naj bodo vzgojitelji pozorni, da vanje načrtno vključujejo tudi vsebine (npr. besede, pesmice, sporazumevalne vzorce), ki jih otroci priseljenci že znajo oz. so se jih naučili pri dejavnostih v posebnih skupinah. Dostop do učenja slovenščine naj se omogoči tudi predšolskim otrokom, ki v vrtec niso vključeni. Zanje se oblikuje posebne skupine (prav tam, 10).

Pri razvoju dvojezičnega in/ali večjezičnega izražanja je ključnega pomena izhodiščna definicija dvojezičnega izražanja in dvojezičnosti. Dvojezični smo, ko razumemo in smo razumljeni v več kot

enem samem jeziku (Siray – Blatchford in Clarke 2010 v Rutar). Vendar pa ima posameznik v različnih jezikih različno razvite sporazumevalne zmožnosti (branja, pisanja, govorjenja in poslušanja) (Rutar 2014).

Otroci v dvojezičnost/večjezičnost vstopajo na različne načine. Tabors (1997 v Rutar 2014) tako govori o simultanem⁸ in sekvenčnem učenju dveh jezikov.

V opombi 4 smo že zapisali, da otrok uporablja in razume pogovorni jezik, ki ga potrebuje v komunikaciji z drugimi otroki in odraslimi veliko prej kot akademski jezik, ki ga potrebuje pri učenju v razredu (oz. pri usmerjenih dejavnostih v vrtcu), zato zelo zgodaj navidezno deluje, da tekoče govori in razume drugi jezik (prav tam). Tabors (1997 v Rutar 2014) omenja značilna vedenja otrok v procesu učenja drugega jezika, na katera bi morali biti v procesu otrokovega učenja in poučevanja pozorni:

- otrok se pridruži skupini in se obnaša, ko da razume, kaj se dogaja, čeprav to ni res,
- otrok domneva, da je to, kar ljudje govorijo, neposredno povezano s trenutnim dogajanjem, situacijo,
- otrok z nekaj dobrimi izbranimi besedami daje občutek, da govori določeni jezik,
- otrok išče ponavljajoče vzorce v jeziku,
- otrok si prizadeva razumeti celotno situacijo, detajle pa pusti za pozneje,
- otrok se zanaša na svoje prijatelje, ki govorijo jezik, da mu bodo pomagali.

⁶ Wolfe (1993 v Rutar 2014) razlikuje med jezikom, ki ga otroci uporabljajo v vsakdanjem življenju in pogovoru med igro, ter jezikom, ki je nujen za akademski uspeh v šolah. Otroci, katerih primarni jezik je manjšinski, v dveh letih pridobijo zmožnost tekočega pogovora v večinskem jeziku v igri z otroki, za razumevanje in uporabo akademskega jezika pa potrebujejo dodatnih pet let učenja večinskega jezika za enakovredno in polno vključevanje v učne situacije, kot to zmorejo otroci, katerih primarni jezik je večinski jezik oziroma jezik, v katerem poteka poučevanje, če to ni dvojezično poučevanje.

⁷ Učenje razumemo kot vodeno in zavestno dejavnost, seveda pa so otroci v vrtcu izpostavljeni tudi nezavednemu sprejemanju jezika – usvajanju jezika.

⁸ Za simultano učenje dveh jezikov je značilno, da se otroci učijo obeh jezikov istočasno, in sicer zaradi družinske situacije, ko vsak od staršev z otrokom govori svoj jezik. Pri sekvenčnem učenju dveh jezikov pa se otrok najprej prične učiti drugega jezika pozneje kot prvega. V tem primeru imajo otroci že nekaj vedenja o funkciji jezika, zato se z učenjem drugega jezika ne učijo same funkcije jezika, ampak ugotavljajo način pojavljanja drugega jezika in razlike v primerjavi s prvim jezikom (Rutar 2014).

Siray – Blatchford in P. Clarke (2010 v Rutar 2014) opozarjata, da pri otroku v začetku učenja drugega jezika lahko nastopi tudi obdobje tišine. Ko otroci utihnejo, se učijo jezika; s poslušanjem si pojasnjujejo, iščejo pomen. V tem obdobju komunicirajo neverbalno in morda odgovarjajo z »da« in »ne«. V tem obdobju je pomembno vključevanje otrok v interakcije z drugimi otroki, odraslimi v manjših in večjih skupinah. Pogosto se otroci v tem obdobju izogibajo interakcij, zato obstaja možnost izolacije, ki jo lahko preprečimo z načrtnim organiziranjem interakcij z drugimi otroki.

Tabors (1997 v Rutar 2014) je prepričan, da se mora otrok za to, da se bo začel učiti drugega jezika, dobro počutiti, zato moramo z učenjem začeti počasi in zagotoviti otrokovo vključenost v dejavnosti in dogodke v skupini. Pri govoru moramo poskrbeti, da ponavljamo fraze, stavke. Pomembno je, da govorimo o stvari, dogodku, ki se dogaja tukaj in zdaj, kar otroku omogoči kontekst pojasnjevanja besed. Ko otrok začne govoriti, je naloga vzgojitelja, da otrokov govor razširja, dodaja nove besede in pomen ob ponovitvi otrokovih. Otroka je treba spodbujati, da preseže raven neverbalnega komuniciranja, ki je lahko v določenem okolju, ki otroka pozna, zelo uspešno. Od otroka moramo pričakovati verbalne pojasnitve, skladne z njegovimi zmožnostmi.⁹

V predlogu programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja (2018, 23) je zapisano, da se otrok uči jezika vsakodnevni komunikaciji z vrstni-

ki in odraslimi. Ob njegovem vstopu v vrtec, v prvem starostnem obdobju (od 1 do 3 let), poteka učenje jezika le v okviru rednih dnevnih dejavnosti. Če vstopi v vrtec v drugem starostnem obdobju (tj. v starosti od 3 do 6 let), se vključi v posebne ure začetnega učenja slovenščine – v večjem obsegu se izvajajo za otroka, ki je pred vstopom v šolo. V matičnem oddelku se organizirajo tudi t. i. »urice za jezik«, pri katerih sodelujejo vsi otroci v skupini, kar pomeni obogatitev njihovega jezikovnega področja. Oblike in metode dela so prilagojene otrokovi starosti in njegovim potrebam (npr. delo v manjši skupini, individualno, v igralnici oz. izven nje, v času dopoldanskih in popoldanskih aktivnosti, ki jih ponuja *Kurikulum za vrtce*).

Prostovoljci in otroci priseljenci v vrtcu

Pomoč prostovoljcev je lahko samostojna dejavnost ali dodatna, komplementarna dejavnost, ki jo nudijo strokovne službe (Mikuš Kos 2017, 327).

Prostovoljci po različnih poteh in na različne načine izboljšujejo psihosocialno kakovost življenja otrok, krepijo duševno zdravje, delujejo preventivno ali pa izvajajo bolj diferencirane oblike pomoči za otroke s posebnimi potrebami (v našem primeru z otroki priseljenci) (prav tam).

Prispevke prostovoljcev za dobrobit otrok bi lahko opredelili kot izboljšanje psihosocialne kakovosti življenja; vnašanje varovalnih dejavnikov in procesov v življenje otrok; preprečevanje in zmanjševanje tveganja za razvoj psihosocialnih motenj; krepitev psihične odpornosti (prav tam, 327–328).



⁹ Še vedno pri govoru dela napake, vendar je tudi zdaj ključna vzgojiteljeva/učiteljeva senzibilnost. Napake se v naravni obliki učenja drugega jezika zmanjšajo s prisotnostjo ustreznega govornega modela, ki ga v vrtcu in šoli nudi vzgojitelj/učitelj (Rutar 2014).

Prostovoljci so lahko dijaki, študentje, odrasle osebe različnih poklicev, upokojenci (prav tam, 330). Otroci in mladostniki so neprecenljiv vir energije za pomoč otrokom v stiskah. Vendar pri promoviranju prostovoljnega dela otrok in mladostnikov ne gre zgolj za pridobivanje nove človeške energije za pomoč otrokom v stiski. Pomembne so tudi moralne, razvojne, učne in psihološke koristi za same prostovoljce (prav tam).

Koristno je, da tudi otroci, ki imajo sami težave, delujejo kot prostovoljci. Tako otrok prestopi iz vloge pomoči potrebnega v vlogo pomoči nudečega, v vlogo aktivnega člana pri sooblikovanju življenja v skupnosti. Zakaj je koristno, da se v prostovoljno delo vključujejo tudi tisti, ki imajo sami kake težave? Ker veliko dajo drugim, ker jim vloga pomočnika krepi samopodobo, ker jim aktivna vloga pri reševanju težav drugih in izboljševanju kakovosti življenja skupnosti preprečuje vpetost v vlogo žrtve, ker spoznavajo, da niso edini s težavami, ker jim dobro dene biti koristen in ker je prostovoljno delo za vse otroke in mladostnike varovalni dejavnik psihosocialnega razvoja (prav tam, 332).

Delo z otroki priseljenci v vrtcu Galjevica

Otroci s priseljskim ozadjem so v vrtec Galjevica vključeni že vrsto let. Temu botruje sama lokacijska umeščenost vrtca Galjevica, saj je segala (in še sega) v področje priseljavanja priseljencev iz držav bivše Jugoslavije (Ižanska cesta in Ig). Strokovne delavke, ki so oz. že od samega začetka delajo s temi otroki, ocenjujejo, da se je množičnejše vključevanje otrok s priseljskim ozadjem v vrtec Galjevica pričelo v 80. letih 20. stoletja. Sprva so bili otroci priseljenci vključeni le v eno enoto oz. lokacijo vrtca. Število otrok s priseljskimi koreninami pa je v tej enoti oz. lokaciji vrtca variiralo glede na generacijo. Po letu 2007 so se pričeli po 2 ali 3 otroci priseljenci poleg omenjene enote oz. lokacije vključevati še v drugo enoto oz. lokacijo našega vrtca. Povečini so bili to otroci druge generacije priseljencev. Od leta 2014 naprej so se pričeli vključevati poleg otrok iz druge generacije priseljencev v naš vrtec tudi otroci priseljencev iz novih migracijskih tokov – večinoma otroci t. i. ekonomskih migrantov. Tako je od leta 2014 v vsaki skupini našega vrtca vsaj en otrok s priseljskim ozadjem. Obenem pa je začelo naraščati število otrok iz albansko govorečih družin.

Od leta 2014 je bila na nivoju vrtca organizirana t. i. dodatna ura slovenščine oz. »urice slovenskega jezika« za otroke s priseljskimi koreninami v eni enoti oz. lokaciji vrtca. »Urice slovenskega jezika« so se izvajale in se še izvajajo enkrat tedensko. Njihova izvajalka je (bila) svetovalna delavka vrtca. Leta 2015 se je zaradi višjega števila vključenosti otrok priseljencev pojavila potreba še v eni enoti vrtca. Zaradi slednjega in zaradi naraščajočega števila otrok iz albansko

govorečih držav se je svetovalna delavka vrtca obrnila po pomoč na različne zunanje organizacije (npr. ambasade različnih držav bivše Jugoslavije, Zavod za šolstvo RS, Slovenska filantropija ipd.) in posamezne strokovnjake, ki delujejo na tem področju. Hkrati pa se je svetovalna delavka z obiskovanjem različnih posvetov, konferenc in seminarjev veliko izobraževala o vključevanju otrok priseljencev v vrtec in delu z njimi. Ena izmed strokovnjakinj, na katero se je svetovalna delavka v zvezi z delom z otroki iz priseljskih družin obrnila, je bila tudi ga. Anica Mikuš Kos, ki je prispevala k temu, da smo v vrtcu pridobili prostovoljko, ki je prihajala iz albansko govoreče družine. Hkrati pa smo se kot vrtec oz. posamezne skupine z vključenimi otroki priseljenci znotraj vrtca s pomočjo ge. Anice Mikuš Kos in ge. Nevenke Alje Gladek iz Slovenske filantropije v jeseni 2017 uspešno povezali in vzpostavili prostovoljno delo z dijaki in študenti Biotehniškega izobraževalnega centra Ljubljana (v nadaljevanju: BIC Ljubljana) za otroke priseljence v našem vrtcu. Ga. Mikuš Kos je ob tem poudarila, da bi bilo dobrodošlo, da pridobimo za prostovoljce dijake oz. študente, ki so tudi sami otroci priseljenci. To željo sem na prvem pogovoru posredovala tudi svetovalni delavki BIC-a Ljubljana, ki je to upoštevala in pridobila nekaj takih prostovoljcev. Tako otroci iz vrtca kakor tudi dijaki oz. študentje so ob srečanjih, ki so bila prvo leto pogostejša, in sicer enkrat tedensko, uživali in se zabavali. Vedno je bila na njihovih tedenskih srečanjih navzoča ali katera izmed svetovalnih delavk iz BIC-a Ljubljana ali svetovalna delavka vrtca. Ob zaključku šolskega leta pa so vrtčevski otroci obiskali dijake in študente v njihovi šoli, tj. BIC-u Ljubljana, kjer so vrtčevski otroci skupaj z dijaki in njihovimi profesorji iz BIC-a Ljubljana naredili in spekli piškote ter se ob koncu srečanja fotografirali in posladkali s piškoti.

Naslednji dve šolski leti so srečanja vrtčevskih otrok z dijaki iz BIC-a Ljubljana postala redkejša in so bila organizirana v obliki delavnic. Decembrsko srečanje je bilo namenjeno peki piškotov in prazničnemu rajanju ter obdarovanju vrtčevskih otrok s strani dijakov BIC-a. Obenem pa so na tem srečanju vrtčevski otroci ustvarili plakat z lepimi željami za dijake BIC-a, ki so ga lahko dijaki predstavili na dnevu odprtih vrat svoje šole. V marcu mesecu so vrtčevski otroci obiskali oddelke BIC, kjer domujejo živali. Dijaki oz. študentje BIC-a Ljubljana so otrokom živali pokazali in jim jih predstavili. V aprilu mesecu so dijaki BIC-a pripravili pogovor o potovanju po Sloveniji s spoznavanjem kulinarčnih dobrot posameznega kraja oz. regije.

Pri vzgojno-izobraževalnem delu z otroki v skupini smo uresničevali zapise iz Smernic za vključevanje otrok priseljencev v vrte in šole (ZRSŠ 2012). Tako so imeli otroci s priseljskim ozadjem v igralnicah v posebnih kotičkih plakate, ki so predstavljali drža-

vo, iz katere so prihajali otroci s priseljenjskim ozadjem. Hkrati so vsi otroci v skupini poslušali pesmi ali himne v otrokovem maternem jeziku. Otroci so bili ob poslušanju maternega jezika veseli in so z neverbalno komunikacijo kazali ponos na svoje korenine.

Pri izvajanju »uric slovenskega jezika« smo uporabljali priročnik Centra za slovenščino kot drugi/tuji jezik, imenovan Križ kraž, slikanice v različnih jezikih ge. Barbare Hanuš, otroške periodične revije in drugo slikovno gradivo.

V proces optimalnega vključevanja otrok priseljen- cev smo se trudili vključevati tudi starše teh otrok. Nekateri starši so se bolj vključevali, drugi nekoliko manj. Vsekakor pa gredo tendence in razmišljanja ter prizadevanja strokovnih delavcev v našem vrtcu v smeri, kako čimbolj vključiti v sodelovanje z vrtcem starše otrok priseljencev.

Zaključek

Strokovni delavci vrtca se zavedamo, da je vrtec zelo pomemben socialni prostor in vpliven dejavnik vključevanja otrok v družbeno in institucionalno okolje, ki vpliva na kakovost otrokovega življenja ter njegov razvoj. Hkrati pa vemo, da je zgodnje otroštvo kritično obdobje za učenje o razlikah in za učenje pozitivne naravnosti do spoštovanja različnosti. Vemo, da je v teh letih treba otroke podpreti pri oblikovanju močne, pozitivne samopodobe, obenem pa jih učiti, kako

naj ljudi, ki se kakorkoli razlikujejo od njih, spoštovati in živeti z njimi. Spoštovanje različnosti namreč vključuje empatijo, zmožnost povezovanja z realnostjo drugih ljudi, z njihovimi občutki in potrebami. Med drugim govori tudi o pripadnosti in medsebojnem sprejemanju ter spoštovanju pravic drugih ljudi.

A. Mikuš Kos (1999, 8) zapiše, da so različni ali, kot jih pogosto označimo, drugačni otroci del socialnega tkiva. Stvarnost in duhovni prostor skupnosti soustvarjamo in bogatimo vsi, ki živimo v skupnosti. Človeška različnost je gibalno odnosov in razvoja.

Upamo, da s predstavljenim delom z otroki priseljenci v našem vrtcu v pričujočem prispevku prispevamo k večjemu razumevanju različnosti, hkrati pa k udeležanju enakih možnosti za vse vključene otroke v naš vrtec.

Literatura:

- Arnesen, A. L., Allan, J. in Simensen, E. (2009): *Policiies and practices for teaching socio-cultural diversity*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Cotič Pajntar, J. in Zore, N. (2017).): Vključevanje v vrtcu 6. zvezek. V: Grah, J. *Vključujoča šola Priročnik za učitelje in druge strokovne delavce*. Ljubljana: ZRŠS.
- Eris, M. (2011): . Improving Educational Outcomes in Slovenia. OECD Economics department Working Papers. No. 915. OECD Publishing. Dostopno na: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/5kg0prg9b1g8-en.pdf?expires=1596113319&id=id&accname=guest&checksum=18A8B40B88117C9F615C5AA81F030E74> , 1. 7. 2020.
- Gorski, Paul C. (2008): *Good intentions are not enough: a decolonizing intercultural education*. *Intercultural education* , let. 19 (štev. 6): str. 515–525.
- Jelen Madruša, M. in Majcen, I. (2018): *Predlog programa dela z otroki priseljenci za področje predšolske vzgoje, osnovnošolskega in srednješolskega izobraževanja*. Ljubljana: ISA Institut.
- Krek, J. in Metljak, M. (2011): *Bela knjiga RS o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji*. Ljubljana: MIZŠ.
- Kurikulum za vrtce (1999): Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in Zavod za šolstvo RS.
- Marjanovič Umek, L. (2010): Govorna kompetentnost malčkov in otrok kot napovednik zgodnje in kasnejše pismenosti. *Sodobna pedagogika*, let. 61 (štev. 1): str. 28–45.
- Marjanovič Umek, L., Fekonja, U., Kavčič, T. in Poljanšek, A. (2002): *Kakovost v vrtcih*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Mikuš Kos, A. (1999): *Različnim otrokom enake možnosti*. Ljubljana: Zveza prijateljev mladine Slovenije.
- Mikuš Kos, A. (2017): *Dušečno zdravje otrok današnjega časa*. Radovljica: Didakta.
- Rutar, S. (2014): Večjezično učenje in poučevanje kot načelo inkluzivne prakse. *Sodobna pedagogika*, let. 65 (štev. 1): str. 22–37.
- Vir 1: Varuh človekovih pravic republike Slovenije (1989): Konvencija o otrokovih pravicah. Dostopno na <http://www.varuh-rs.si/pravni-temelji-cp/ozn-organizacija-zdrufenih-narodov/konvencija-o-otrokovih-pravicah/>, 1. 7. 2020.
- Vir 2: Svet Evrope (2011): *Living together: combining diversity and freedom in 21st-century Europe*. Dostopno na <https://rm.coe.int/16806b97c5>, 1. 7. 2020.
- Vir 3: Varuh človekovih pravic republike Slovenije (1948): Splošna deklaracija o človekovih pravicah. Dostopno na <http://www.varuh-rs.si/pravni-temelji-cp/ozn-organizacija-zdrufenih-narodov/splosna-deklaracija-clovekovih-pravic/>, 1. 7. 2020.
- Vir 4: Uradni list RS (2007): Zakon o organizaciji in financiranju vzgoje in izobraževanja. Dostopno na <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2007-01-0718?sop=2007-01-0718> , 1. 7. 2020.
- Vir 5: Uradni list RS (2005): Zakon o vrtcih. Dostopno na <https://www.uradni-list.si/glasilo-uradni-list-rs/vsebina/2005-01-4349?sop=2005-01-4349>, 1. 7. 2020.
- Vižintin, M. A. (2013): *Vključevanje otrok priseljencev prve generacije in medkulturni dialog v slovenski osnovni šoli*. Koper: Pedagoška fakulteta, UL – Doktorska disertacija.
- Vučo, J. (2012): *O učenju jezikov. Pogled v zgodovino glotodidaktike: od pravdnine do druge svetovne vojne*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.

